



Ministério da Educação

Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares

Centro de Formação Continuada de Professores

Secretaria de Educação do Distrito Federal

Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação

Curso de Especialização em Gestão Escolar

AVALIAÇÃO DA APRENDIZEM NO CONTEXTO DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA ESCOLA:

Um enfoque no Centro de Ensino Especial 01 de Brasília

Sandra Calixto da Silva Landim

Professora-orientadora: Otilia Maria A. N. A. Dantas

Professora monitora-orientadora Liliane Campos Machado

Brasília (DF),

Julho de 2014.

Sandra Calixto da Silva Landim

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZEM NO CONTEXTO DA AVALIAÇÃO
INSTITUCIONAL DA ESCOLA:**

Um enfoque no Centro de Ensino Especial 01 de Brasília

Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso de Especialização em Gestão Escolar como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Gestão Escolar sob orientação da Professora-orientadora Otilia Maria A.N.A. Dantas e da Professora monitora-orientadora Liliane Campos Machado.

TERMO DE APROVAÇÃO

Sandra Calixto da Silva Landim

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZEM NO CONTEXTO DA AVALIAÇÃO
INSTITUCIONAL DA ESCOLA:**

Um enfoque no Centro de Ensino Especial 01 de Brasília

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em
Gestão Escolar pela seguinte banca examinadora:

Otilia Maria A.N.A. Dantas	Liliane Campos Machado
UNB/FE/MTC	UNB/FE/MTC

(Professora-orientadora)	(Monitora-orientadora)
--------------------------	------------------------

Prof. Ms Marcos Alberto Dantas

UNB/FACE/ADM

(Examinador externo)

Brasília, 29 de Julho de 2014.

Este trabalho é dedicado a Deus primeiramente por me encorajar no momento em que eu mais precisava. Ao Valdo, esposo especial e companheiro. Seu amor, empenho e apoio me possibilitaram concretizar mais essa vitória ao Pedro, Ana e Miguel, filhos amados que são o meu maior tesouro. Aos meus pais pela ajuda, dedicação e pelo investimento na minha formação tanto pessoal quanto profissional.

AGRADECIMENTOS

A orientadora Liliane Campos Machado que me orientou de forma ética e profissional levando-me a compreender a seriedade desse trabalho acadêmico.

Aos participantes da pesquisa, os segmentos de pais, professores, auxiliares e equipe gestora do CEE 01 de Brasília que muito contribuíram para a concretização desse sonho .

A UNB, a Secretaria de Educação do DF e ao MEC pela parceria de sucesso que promove o crescimento de tantos profissionais.

avaliação institucional não mais é vista como um instrumento de controle burocrático e centralizador, em conflito com a autonomia. Ela está sendo institucionalizada como um processo necessário da administração do ensino, como condição para a melhoria do ensino e da pesquisa e como exigência da democratização. Mesmo assim, ela encontra resistência e não se constitui numa prática constante. Por isso, deve ser mais instituída até torna-se uma demanda explícita das escolas.

Gadotti, 2000

RESUMO

O presente trabalho teve como foco realizar uma pesquisa qualitativa sobre avaliação da aprendizagem no contexto da avaliação institucional da escola com enfoque no Centro de Ensino Especial 01 de Brasília. A pesquisa constitui-se em um estudo de caso que articulou pesquisa bibliográfica documental, aplicação de questionários, tabulação e confecção de gráficos. Os sujeitos da pesquisa foram professores, auxiliares da educação, pais e equipe gestora. Os questionários aplicados com os diversos segmentos da escola possibilitou vislumbrar o quanto os mesmos são atuantes na vida escolar, tendo participação significativa na construção do Plano Político Pedagógico nos momentos de avaliação institucional e na gestão participativa. A monografia está organizada em quatro capítulos. O primeiro capítulo é a introdução do trabalho onde trago para conhecimento um pouco da história do CEE 01 de Brasília, além de uma breve explicação de como se deu a pesquisa. O segundo aborda a definição de avaliação da aprendizagem baseado em documentos que norteiam a educação no país. O terceiro faz uma reflexão sobre avaliação institucional no primor de vários autores, além de sua relação com a avaliação da aprendizagem. No quarto capítulo faço uma análise do questionário aplicado, bem como a tabulação e apresentação dos gráficos. A conclusão do trabalho proporciona uma visão clara de como a avaliação da aprendizagem, bem como avaliação institucional precisa ser exercitada no âmbito escolar, havendo urgência em vinculá-la ao projeto pedagógico para que sobretudo os pais possam ter acesso a essa grande ferramenta da democracia.

Palavras-chave: avaliação da aprendizagem; avaliação institucional; contribuições do gestor.

LISTA DE SIGLAS

Bsb – Brasília

CEE – Centro de Ensino Especial

CIEE – Centro Integrado de Ensino Especial

CONAE – Conferência Nacional de Educação

EEAA – Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

SBAS – Setor Asa Sul

PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Nível de escolaridade - Professores.....	42
Gráfico 2 – Nível de escolaridade - Equipe Gestora.....	42
Gráfico 3 – Nível de escolaridade - Pais.....	43
Gráfico 4 – Nível de escolaridade - Auxiliares de Educação.....	43
Gráfico 21 – Em sua opinião o aluno especial pode ser avaliado? Professores.....	44
Gráfico 22 – Em sua opinião o aluno especial pode ser avaliado? Equipe Gestora..	44
Gráfico 23 – Em sua opinião o aluno especial pode ser avaliado? Pais.....	44
Gráfico 24 – Em sua opinião o aluno especial pode ser avaliado? Auxiliares de Educação.....	44
Gráfico 5 – Você acredita que a avaliação institucional promove a aprendizagem do aluno? Professores.....	46
Gráfico 6 – Você acredita que a avaliação institucional promove a aprendizagem do aluno? Equipe Gestora.....	46
Gráfico 7 – Você acredita que a avaliação institucional promove a aprendizagem do aluno? Pais.....	46
Gráfico 8 – Você acredita que a avaliação institucional promove a aprendizagem do aluno? Auxiliares de Educação.....	46
Gráfico 9 – O que a escola faz com o resultado da avaliação institucional? Professores.....	47
Gráfico 10 – O que a escola faz com o resultado da avaliação institucional? Equipe Gestora.....	47
Gráfico 11 – O que a escola faz com o resultado da avaliação institucional? Pais...	47
Gráfico 12 – O que a escola faz com o resultado da avaliação institucional? Auxiliares de Educação.....	47
Gráfico 13 – Sua escola é autônoma? Professores.....	48
Gráfico 14 – Sua escola é autônoma? Equipe Gestora.....	48
Gráfico 15 – Sua escola é autônoma? Pais.....	49

Gráfico 16 – Sua escola é autônoma? Auxiliares de Educação.....	49
Gráfico 17 – Você teve participação na Construção do Projeto Político da sua escola? Professores.....	50
Gráfico 18 – Você teve participação na Construção do Projeto Político da sua escola? Equipe Gestora.....	50
Gráfico 19 – Você teve participação na Construção do Projeto Político da sua escola? Pais.....	50
Gráfico 20 – Você teve participação na Construção do Projeto Político da sua escola? Auxiliares de Educação.....	50

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	17
2.1 Princípios	18
2.2 Funções.....	19
2.2.1 Função diagnóstica.....	19
2.2.2 Função formativa/ processual.....	19
2.2.3 Função somativa/ classificatória	20
2.3 Avaliação da aprendizagem: apontando as contribuições de Vigotski e Piaget	20
2.3.1 Jean Piaget	22
2.3.2 Lev Vygotsky	24
2.3.3 Diferenças entre Vygotski e Piaget.....	27
3 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	29
3.1 Avaliação da Aprendizagem e Avaliação Institucional: suas relações no processo ensino e aprendizagem do aluno.....	31
3.2 O gestor escolar: sua contribuição na formação de uma escola participativa	32
3.2.1 Participação	36
3.2.2 Autonomia.....	38
3.2.3 Transparência.....	39
4 ANÁLISE DE DADOS.....	42
4.1 Nível de escolaridade.....	42
4.2 Participação dos segmentos	43
4.3 Avaliação Institucional.....	45
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
6 REFERÊNCIAS.....	56
7 APÊNDICE 1.....	58
7.1 Questionário	58

1 INTRODUÇÃO

O Centro de Ensino Especial 01 de Brasília oferece atendimento a alunos com Necessidades Educacionais Especiais a partir de 14 anos de idade, advindos de toda a comunidade escolar do Distrito Federal e entorno que ainda não foram contemplados pelo processo de inclusão nas escolas de ensino regular.

O Centro de Ensino Especial 01 de Brasília está localizado na Avenida W5 Sul, SGAS 912, conjunto E, a 48. Em 28 de agosto de 1973, iniciou suas atividades com a denominação de Centro de Educação de Deficientes Mentais. Passou a Centro Integrado de Ensino Especial – CIEE em função das parecerias com as Secretarias de Saúde, Serviço Social e Trabalho. Em 2010, voltou a ser denominado Centro de Ensino Especial 01 de Brasília – CEE 01 – Bsb.

A Instituição faz parte da rede pública de ensino do Distrito Federal e tem localização privilegiada, no Plano Piloto, ao lado do Parque da Cidade. A comunidade vizinha é composta por clubes, escolas, condomínios e universidades, o que facilita a concretização de parcerias diversas.

Ainda que a infraestrutura seja adequada àquilo que se destina, todo o local necessita de constante manutenção, seja preventiva ou corretiva, no sentido de garantir a acessibilidade a todos. Os espaços são amplos, permitindo a realização de atividades ao ar livre.

O público alvo é variado, incluindo alunos que moram no Plano Piloto e nas demais regiões administrativas distantes da escola.

A estrutura física da escola está acomodada em uma área de 20.000 m² com 8 construções modulares em forma de dodecaedros, dando ao conjunto a semelhança de uma colmeia. Os referidos módulos possuem jardins internos centrais, porém suas divisões em ambientes são feitas de maneira diferenciada, visando às diversas maneiras de atendimentos aos alunos.

Ao chegarem à escola, todos os alunos passam pela avaliação pela Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem – EEAA, composta por profissionais das áreas de Psicologia, Orientação Educacional e Pedagogia. Estes profissionais, através da avaliação psicopedagógica com o aluno, relatório médico, entrevistas

com a família, encaminham os mesmos às turmas que melhor se adéquam às suas características. E em função das peculiaridades de cada um a escola se organizou, estabelecendo Três modalidades de atendimentos, de acordo com orientações dos PCN's: currículo funcional e oficinas motivacionais e produtivas. Hoje os atendimentos oferecidos são: natação, papel reciclado, informática, movimento e expressão, ritmo, lavagem de carro, psicomotricidade, artes ecológico. Sendo que cada aluno participa de até três oficinas.

Os atendimentos complementares serão oferecidos aos alunos das escolas regulares, de acordo com a demanda e a estrutura fornecida pela Secretaria de Estado de Educação, atendendo a proposta de tornar esta instituição educacional em um Centro de referência em Educação Especial no distrito Federal.

Essa pesquisa justifica-se porque considera que as pessoas são diferentes entre si implica propiciar uma educação baseada em condições de aprendizagem que respeitem suas necessidades e ritmos individuais visando ampliar e enriquecer as capacidades de cada um, considerando todos como pessoas singulares e com características próprias. Individualizar a educação especial significa levar em conta singularidades, respeitando-as e valorizando-as como fator de enriquecimento pessoal.

Diante de tal realidade desde o início desse curso me inquieta a forma como é realizada a avaliação da aprendizagem do aluno especial, além da pouca eficácia dos gestores em fazer que a avaliação institucional criem mecanismos para reverter tal realidade.

No presente trabalho abordar-se aspectos que norteiam a relação avaliação e para isso fez-se necessário a investigação da questão: como a avaliação da aprendizagem é influenciada pela avaliação institucional no CEE 01 de Brasília?

Assim o objetivo geral foi: analisar como a avaliação da aprendizagem do aluno especial influencia ou é influenciada pela avaliação institucional. E por objetivos específicos: entender o que é avaliar; explicar avaliação institucional e a importância dos diversos segmentos da escola na execução da mesma, compreender teorias que tratam sobre a avaliação da aprendizagem e apontar contribuições da pesquisa.

O trabalho em questão refere-se a um estudo de caso em que a metodologia aplicada foi a pesquisa qualitativa e quantitativa. Nesse tipo de pesquisa é frequente que o pesquisador procure entender os fenômenos, segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada e a partir daí situe sua interpretação dos fenômenos estudados.

Para Maanen (1979) a expressão pesquisa qualitativa compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e a decodificar os componentes de um sistema complexo de significados. Tem por objetivo traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social; trata-se de reduzir a distância entre indicador e indicado, entre teoria e dados, entre contexto e ação.

Vale destacar algumas características que segundo Godoy são essenciais para identificar uma pesquisa qualitativa, a saber:

- O ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental;
- O caráter descritivo;
- O significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida como preocupação do investigador; e o
- Enfoque indutivo.

O estudo de caso é a análise profunda de uma unidade de estudo, no entender de Godoy (1995)

“... visa ao exame detalhado de um ambiente de um sujeito ou de uma situação em particular. Tem se tornado a modalidade preferida daqueles que procuram saber como e porque certos fenômenos acontecem ou dos que se dedicam a analisar eventos sobre os quais a possibilidade de controle é deduzida ou quando os fenômenos analisados são atuais e só fazem sentido dentro de um contexto específico”.

Assim sendo, o estudo de caso realizou-se no Centro de Ensino Especial 01 de Brasília (CEE), obedecendo a etapas como: a primeira etapa a exploratória é o momento em que o pesquisador entrou em contato com a situação a ser investigada para delimitar o caso, confirmar ou não as questões iniciais, estabelecer

os contatos, localizar os sujeitos e definir os procedimentos é instrumentos de coletas de dados; a segunda etapa de coleta de dados foi momento em que o pesquisador aplicou o questionário com as partes envolvidas e a terceira e última fase foi a análise sistemática dos dados que serão tabulados através de gráficos.

Os sujeitos que fizeram parte da comunidade escolar do CEE 01 de Brasília, a saber:

- Gestor e vice;
- 02 Coordenadores;
- 01 Secretaria Escolar;
- Professores;
- Pais; e
- Servidores/ Apoio Administrativo.

Os alunos não foram consultados, uma vez que são portadores de necessidades, tendo a sua voz representada pelos pais.

A utilização de questionário e depoimentos constituem recursos metodológicos práticos mais adequados à consecução dos objetivos propostos, possibilitando a descoberta, descrição e coleta de dados tal como ocorrem na realidade. Com o questionário pude analisar o registro bem como a opinião dos sujeitos da pesquisa.

Os recursos necessários para tal prática foram questionários impressos que foi entregue aos participantes, sendo eles de fácil compreensão, sendo respondido pelos sujeitos sem interlocução do investigador.

Os dados colhidos forneceram informações que comporam os gráficos retratados, assim foi a realidade atual da escola. Vale ainda lembrar que os mesmos foram apresentados a comunidade escolar no momento da avaliação institucional e da construção do Projeto Político Pedagógico.

O trabalho realizou-se nos anos de 2013/2014 obedecendo às etapas a seguir:

No mês de novembro escolhi o tema a ser trabalhado, bem como tivemos um primeiro contato com os orientadores, concretizando assim a primeira etapa.

A segunda etapa foi a elaboração do contexto, ou melhor, introdução, justificativa e problema de pesquisa. Nessa fase relatei a história da instituição escolhida elencando dados importantes da mesma e argumentando a necessidade da realização de tal pesquisa, além de levantar um problema que possa ser estudado por uma pesquisa acadêmica. Tal fase deu-se nos meses de novembro e dezembro.

A terceira etapa foi a elaboração do referencial teórico que foi construído a partir de algumas indicações básicas de textos e autores para auxiliar na compreensão daquilo que está sendo estudado, ocorreu nos meses de dezembro e janeiro.

A quarta etapa realizada nos meses de fevereiro e março foi a metodologia e instrumento de coleta de dados que consistiu na abordagem de pesquisa, o tipo de estudo, os sujeitos, quais os instrumentos de coletas de dados e por fim a explicação de porque esses instrumentos foram escolhidos e a quem se destinou.

A quinta etapa foi a interpretação dos dados, a organização em gráficos além das considerações finais, bem como as correções finais do trabalho para o êxito em sua apresentação. Ocorreram nos meses de abril, maio e junho.

O primeiro capítulo é a introdução do trabalho.

No segundo capítulo abordei o conceito de avaliação da aprendizagem segundo autores que a abordam como sendo continua e processual que ocorre durante todo o processo de ensino e aprendizagem e não somente ao final de um ciclo ou etapa. Trouxe para análise também alguns documentos que discutem o assunto dentre eles o documento referência da CONAE 2014 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Além de refletir sobre os princípios e funções da avaliação.

Assim trago ainda neste capítulo abordagens de Piaget e Vigotsky para melhor entender como se dá o processo de formação do indivíduo e como os mesmos podem contribuir no processo de aprendizagem.

O terceiro capítulo faz referência a avaliação institucional na visão de vários autores que entendem que a mesma é um processo de apropriação da escola pelos diversos segmentos que dela participam. Há também uma reflexão sobre a avaliação da aprendizagem e avaliação institucional do aluno, uma vez que é de suma importância entendermos o foco da avaliação institucional que é o Projeto Político Pedagógico e o da avaliação que é a relação professor aluno no processo ensino aprendizagem.

Ainda neste capítulo elucidado o gestor escolar e sua contribuição na formação de uma escola participativa, tendo em vista que o estilo de administração reflete-se no processo de ensino-aprendizagem e na prática cotidiana entre professores e aluno.

O quarto e último capítulo apresenta a tabulação do questionário aplicado os segmentos de pais, professores auxiliares de educação e equipe gestora fazendo uma análise crítica da visão da comunidade frente aos projetos desenvolvidos pelas escolas. Faço uma relação das respostas dadas com autores que tratam do assunto.

2 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Ao pensarmos em avaliação da aprendizagem devemos ter claro que avaliamos o tempo todo e em todas as circunstâncias o que significa dizer que avaliar na sala de aula deve ser uma prática cotidiana. Por isso, a avaliação não pode ser vista somente sob a ótica técnica, da formulação de instrumentos para medir o desempenho dos alunos, considerando que avaliar implica um posicionamento político e emocional, inclui valores e princípios, os quais devem estar associados ao projeto educacional e social que vem sendo construído pelos envolvidos no processo educativo e não deve apresentar-se de forma descolada de sua prática pedagógica.

A avaliação é um processo que tem por finalidade o desenvolvimento do aluno.

(...) a avaliação não é um questão de final de processo, mas que ela está o tempo todo presente e, consciente ou inconscientemente, orienta nossa atuação na escola e na sala de aula atuais. Quanto mais elementar é o nível de ensino, mais contínua e difusa é a presença da avaliação..... (GODOI, 2006).

Avaliar segundo Jussara Hoffmann é interpretar um percurso de vida do aluno durante o qual ocorrem mudanças em múltiplas dimensões. Avaliar é acompanhar para promover o processo de construção do conhecimento do educando, enfatizando que processo envolve transformação, evolução, algo que muda de forma e de jeito. Assim o conceito apresentado nos faz refletir que a avaliação deve objetivar sempre o crescimento e por consequência o bom desenvolvimento do aluno e não ser esta uma obrigação a ser cumprida por ter que apresentar uma nota perante responsáveis, secretaria ou direção.

Para Freitas (2013), avaliação é contínua e processual. Isso torna a questão um pouco mais complexa, pois deve-se qualificar o que é reivindicado como avaliação contínua, em vez que além de ser contínua, tem a finalidade de orientar a inclusão e o acesso contínuo de todos a todos os conteúdos. Esta é então a contradição e a possibilidade existentes nos processos de avaliação de aprendizagem.

O documento referencia da CONAE 2014 no se eixo IV que trata da qualidade da educação nos recorda que a avaliação é um aspecto fundamental para garantir êxito na educação, não somente da avaliação da aprendizagem, mas também dos fatores que a viabilizam, tais como políticas, programas, ações, de modo que a avaliação da educação esteja embasada por uma concepção de avaliação formativa que considere os diferentes espaços e atores, envolvendo o desenvolvimento institucional e profissional, articulada com indicadores de qualidade. Faz-se necessário pensar em processos avaliativos mais amplos, vinculados a projetos educativos democráticos e emancipatórios, contrapondo-se à centralidade conferida à avaliação como medida de resultados e que se traduz em instrumentos de controle e competição institucional. Ressalta ainda que a avaliação deve ser sistêmica, compreendendo os resultados escolares e intraescolares, que intervêm no processo educativo.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional estabelece que a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios: a avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais. Assim, a proposta avaliativa deve ser processual, contínua e sistemática acontecendo não em momentos isolados, mas ao longo de todo processo em que se desenvolve a aprendizagem, de forma a reorientar a prática pedagógica.

Segundo Fernandes e Freitas (2008, p.23): ... “é fundamental transformar a prática avaliativa em prática de aprendizagem; é necessário avaliar como condição para a mudança de prática e para o redimensionamento do processo de ensino e de aprendizagem: não ensinamos sem avaliar, não aprendemos sem avaliar. Dessa forma, rompe-se com a falsa dicotomia entre ensino e avaliação, como se esta fosse apenas o final de um processo”.

2.1 Princípios

A avaliação segue alguns princípios, tais como:

- Sistematicidade: a avaliação é um processo inerente à atividade

Pedagógica, por isso ela deve ser processual e ricamente planejada. Não devendo-se um momento estanque no processo de ensino e aprendizagem, mas integrante de todo trabalho educativo:

- Funcionalidade: deve haver consonância entre a avaliação e os objetivos escolares uma vez que aquela se realiza em função destes;
- Orientação: a avaliação não deve servir para excluir, mas orientar os alunos;
- Integralidade: a avaliação deve considerar o aluno como um todo.

2.2 Funções

A avaliação apresenta basicamente três funções: diagnosticar (avaliação diagnóstica), acompanhar/ controlar (avaliação formativa/ processual) e classificar (avaliação somativa).

2.2.1 Função diagnóstica

É realizada no início do processo ensino-aprendizagem para orientar a prática educativa. Tem por finalidade realizar uma sondagem de conhecimentos e experiências já disponíveis no aluno, bem como a existência de pré-requisitos necessários à aquisição de um novo saber. Instrumentalizará o professor para que possa pôr em prática o seu planejamento de forma adequada às características discentes.

2.2.2 Função formativa/ processual

É realizada durante o processo de ensino-aprendizagem para reorientar os envolvidos. Tem por finalidade proporcionar o feedback (retroalimentação) para o professor e para o aluno. Propicia aos envolvidos (professor/ aluno), no processo ensino-aprendizagem, a correção de falhas, esclarecimentos de dúvidas e estímulo a continuação do trabalho para alcance do objetivo. Proporciona também ao docente informação sobre o desenvolvimento do trabalho e sobre adequação de métodos e materiais, entre outros.

2.2.3 Função somativa/ classificatória Erro! Indicador não definido.

É realizada ao final do processo ensino-aprendizagem para verificar a aprendizagem. Tem o propósito de oferecer subsídios para o registro das informações relativas ao desempenho do aluno. Determina o grau de domínio de conteúdos ou objetivos previamente estabelecidos com a finalidade de certificação. Visa proporcionar uma medida que poderá ser expressa em uma nota ou conceito sobre o desempenho do aluno. Acontece ao final de cada unidade de ensino, ao final de cada bimestre ou ainda no final do ano letivo, ou seja, ao fim de um período previamente estabelecido.

2.3 Avaliação da aprendizagem: apontando as contribuições de Vigotski e Piaget

Diante das transformações ocorridas na sociedade contemporânea em virtude da reconciliação do capitalismo e dos avanços científicos e tecnológicos, a discussão relativa à avaliação prática na escola têm obtido destaque significativo no Brasil na última década. Isso porque a avaliação não é um processo meramente técnico, não se reduz à elaboração de instrumento com a intenção de julgar o desempenho do aluno. Pelo contrário, a avaliação é um processo que pode viabilizar as aprendizagens, não devendo ser uma via de mão única, na qual somente o aluno é visto. Por isso, são crescentes os estudos sobre fracasso escolar e sobre como este tem permanecido de alguma maneira encoberto.

Podemos afirmar que existem dois tipos de propostas educativas: uma que tem por finalidade treinar indivíduos que conservar o que está posto e pronto, moldando-os e opondo-se a primeira àquela que busca a humanização, que se propõe a oferecer aos indivíduos caminhos para que possam serem sujeitos do processo e não objetos de domesticação. Essas duas práticas correspondem a ações diferentes de avaliação, e consequentemente, a concepções diversas de aprendizagens.

É importante salientar que a relação avaliação x aprendizagem não podem ser analisados separadamente ou dissociados, isso porque quanto juntos apresenta-se como aliado do professor e permite que o aluno se perceba como sujeito de seus avanços e reflita sobre o seu desenvolvimento. O professor então, assume um papel de relevância frente esse par dialético eu é o de intervir positivamente na formação do aluno, sendo um colaborador, um facilitador nas aprendizagens. É aquele que pode criar possibilidades no ambiente escolar e, sendo assim, viabilizar aprendizagens, considerando o processo avaliativo como fundamental para a criação de tais possibilidades.

Ademais, devemos pontuar que a avaliação acontece sob dois aspectos no ambiente escolar:

- Formalmente: quando todos sabem que estão sendo avaliados e há o uso de instrumentos que oficializam a avaliação como provas, questionários com atribuições de notas ou conceitos.

- Informalmente: quando ocorre na interação entre aluno e professor durante todo o processo educativo; sendo esta mais frequente nos espaços escolares; ela ocorre o tempo todo, podendo, também aparecer por meio de comentários, elogios, depreciações e críticas pessoais.

Não quero dizer que uma ou outra se faz mais necessária, mas analisar a utilização de ambas, haja vista que a avaliação informal e a formal devem ser empregadas de forma criteriosa e estritamente como função inclusiva o momento certo e de maneira adequada. A formal é insuficiente para abranger todos os estilos de aprendizagem. A informal pode contemplá-la quando usada com ética e consciência.

Irei abordar o aspecto da avaliação trazendo para reflexão algumas concepções de Vigotski e Piaget na tentativa de desbravar caminhos que nos esclareçam erros cometidos no processo de ensino x aprendizagem, modificando pré-conceitos e impulsionando a buscar novos conceitos para o sucesso educacional.

2.3.1 Jean Piaget¹

Piaget iniciou seus trabalhos em biologia e baseou-se na aceitação da existência de um forte paralelo entre o funcionamento biológico e psicológico. A atividade intelectual constitui um exemplo particular de adaptação biológica ao ambiente.

Ele introduziu o conceito das estruturas intelectuais ou cognitivas, que para ele são construídas através da interação entre o ser humano e ambiente, propiciando a maneira como as pessoas podem tratar com as ideias, coisas e eventos. As estruturas cognitivas começam a se desenvolver desde o momento em que a criança inicia suas experiências com o ambiente, mas conforma Piaget, ela trás estruturas já construídas, programadas para a sua interação ambiental. Trata-se das estruturas físicas como o cérebro humano, o sistema nervoso e os órgãos sensoriais específicos, bem como os reflexos que são as reações comportamentais automáticas. Utilizando estas estruturas na interação com o ambiente, a criança inicia imediatamente a desenvolver as estruturas cognitivas.

Outro aspecto importante dessa teoria é o conceito importante dessa teoria é o conceito de função. Segundo ele todas as espécies herdam duas tendências básicas ou funções invariantes: adaptação e organização.

Organização refere-se às tendências de todas as espécies de sistematizar e organizar seus processos em sistemas coerente, que poder ser físicos ou psicológicos. Entre os físicos, temos como exemplo o aparelho circulatório, ou o digestivo, onde há uma organização das estruturas menores em uma hierarquia. No plano psicológico, vemos que o bebê inicialmente tem os esquemas isolados de olhar e o de pressão, mas não os integra. Gradualmente aprende a combiná-los de forma a estender a mão para segurar o objeto que ele vê.

Adaptação refere-se à satisfação de uma necessidade, a solução de um problema; é a função constante do desenvolvimento: o ser humano se desenvolve para adaptar-se.

¹ Sir Jean William Fritz Piaget foi um epistemólogo suíço considerado um dos mais importantes pensadores do século XX.

A adaptação compreende dois processos básicos: a assimilação e acomodação. Pela assimilação incorporamos o mundo exterior, pessoas e coisas, as estruturas que já temos. Pela acomodação reajustamos nossas estruturas ou criamos novas de acordo com as exigências do mundo exterior.

PIAGET diz que a atividade intelectual visa sempre um estado de equilíbrio. No entanto, uma vez que já houve a acomodação, e o novo esquema já foi muito exercitado, assimilando vários objetos, há também um estado de desequilíbrio, exemplificado pelo tédio da criança em relação a um brinquedo com que já está muito familiarizada. A tendência então é a de procurar novos estímulos aos quais vai se acomodar e o processo continua sempre neste círculo. Os estágios de evolução constituem o cerne da contribuição de Piaget. Vale ressaltar que as idades, atribuídas ao aparecimento dos estágios não são regidas e que há grande variação individual nas idades.

Em linhas gerais, ele esquematiza o desenvolvimento intelectual assim:

Idade	Período	Características
0 – 2 anos	Sensório-motor	Desenvolvimento da consciência do próprio corpo, diferenciado do restante do mundo físico. Desenvolvimento da inteligência em três estágios: reflexos de fundo hereditário, organização das percepções e hábitos e inteligência prática.
2 – 7 anos	Pré-operacional	Desenvolvimento da linguagem, com três consequências para a vida mental: a) socialização da ação, com trocas entre os indivíduos; b) desenvolvimento do pensamento, a partir do pensamento verbal: finalismo (porquês), animismo e artificialismo; c) desenvolvimento da intuição.
7 – 12 anos	Das operações Concretas	Desenvolvimento do pensamento lógico sobre coisas concretas; compreensão das relações entre coisas e capacidade para classificar objetos; superação do egocentrismo da linguagem; aparecimento das noções de conservação de substância, peso e volume.
12 anos em diante	Das operações formais	Desenvolvimento da capacidade para construir sistemas e teorias abstratos, para formar e entender conceitos abstratos, como os conceitos de amor, justiça, democracia, etc.; do pensamento concreto, sobre coisas, passa para o pensamento abstrato, “hipotético-dedutivo”, isto é, o indivíduo se torna capaz de chegar a conclusões a partir de hipóteses: se A é maior que B e B é maior que C, A é maior que C.

Fonte: CUNHA, C; SILVA (organizadores). **Pensamento pedagógico e políticas de educação.**

As etapas descritas por Piaget apresentam uma ordem invariável, mas os sujeitos podem variar o tempo de permanência em cada uma das fases. Além disso, os estágios não variam de uma cultura para outra e as diferenças quantitativas nos avanços do pensamento. As aprendizagens relacionam-se diretamente à etapa de desenvolvimento intelectual do sujeito.

2.3.2 Lev Vygotsky²

O desenvolvimento infantil é visto a partir de três aspectos: instrumental, cultural e histórico. E é LURIA que nos ajuda a compreendê-los.

O instrumental se refere à natureza basicamente mediadora das funções psicológicas complexas. Não apenas respondemos aos estímulos apresentados no ambiente, mas os alteramos e usamos suas modificações como um instrumento de nosso comportamento.

O aspecto cultural da teoria envolve os meios socialmente estruturados pelos quais a sociedade organiza os tipos de tarefa que a criança em crescimento enfrenta, e os tipos de instrumentos, tanto mentais como físicos, de que a criança pequena dispõe para dominar as tarefas. Um dos instrumentos básicos criados pela humanidade é a linguagem.

O elemento histórico funde-se com o cultural, pois os instrumentos que o homem usa para dominar seu ambiente e seu próprio comportamento, foram criados e modificados ao longo da história social da civilização.

Assim, para VYGOTSKY, a história da sociedade e o desenvolvimento do homem caminham juntos e mais, do que isso, estão de tal forma intrincados, que um não seria o que é sem o outro. Com essa perspectiva é que VYGOTSKY estudou o desenvolvimento infantil.

É válido ainda ressaltar que o desenvolvimento é fruto de uma grande influência das experiências do indivíduo, mas cada um dá um significado particular a essas vivências, pois o jeito de aprender o mundo é individual. Para ele, desenvolvimento e aprendizado estão intimamente ligados: nós só nos desenvolvemos se e quando aprendemos. Além, disso o desenvolvimento não depende apenas da maturação, mas é resultado dos aprendizados que viverem ao longo da vida dentro do seu grupo cultural.

Para que o aprendizado aconteça, as informações têm de fazer sentido. Isso se dá quando elas incidem no que psicólogo chamou de zona de desenvolvimento proximal, que seria a distância entre aquilo que a criança sabe fazer sozinha

² Lev Semenovitch Vygotsky foi um cientista bielo-russo pensador importante em sua área e época.

(desenvolvimento real) e o que é capaz de realizar com ajuda de alguém mais experiente (desenvolvimento potencial). Dessa maneira, o que é zona de desenvolvimento proximal. Hoje vira nível de desenvolvimento real amanhã.

VYGOTSKY classifica esse percurso genético em três grandes estágios:

- a) *Formação de conjuntos sincréticos*, em que os objetos são agrupados pela criança em conjuntos sincréticos baseados em ligações vagas e subjetivas, como a proximidade espacial que não tem relação com os atributos relevantes para formarem categorias de objetos;
- b) *Estágio de pensamento por complexos*, no qual as ligações entre os componentes dos objetos não são abstratas e lógicas, mas apenas concretas e factuais, de modo que qualquer conexão factualmente presente pode incluir um elemento em um “complexo”, sem a lógica devida;
- c) Este estágio levará à *formação dos conceitos propriamente ditos*, porque a criança agrupa os objetos conforme um único atributo, sendo capaz de abstrair características isoladas da totalidade da experiência concreta.

Estágio emocional. Descreve os primeiros sinais orientados para o ambiente humano aos seis meses, como a alegria e a tristeza em que a criança partilha suas emoções com os adultos que dela cuidam.

A criança não retira somente as emoções do ambiente, mas tende a partilhá-las com os adultos, como se a simbiose fetal continuasse por um simbiose alimentar nos primeiros meses.

Estágio sensório-motor: No final do primeiro ano e início do segundo ano ocorre o desenvolvimento sensório-motor e o descobrimento do mundo das coisas, após o que Wallon denominou “sociabilidade imponente”. Também atribui grande importância a dois aspectos do desenvolvimento que são a marcha e a linguagem, determinando a renovação total do universo infantil. Surge a atividade simbólica com a capacidade de atribuir ao objeto sua representação – imagem, e à sua representação um sinal – verbalização.

Estágio personalismo: Depois de muitos progressos, a criança consegue libertar-se das situações em que se acha implicada e reconhece sua própria

personalidade como independente das situações. Ela atinge a “consciência de si”, constrói seu eu que se afirmará com o negativismo e a crise de oposição para sua adaptação na vida familiar e escolar aos 06 anos.

2.3.3 Diferenças entre Vygotski e Piaget

Três diferenças entre os pensamentos dos autores	Vygotsky	Piaget
Quanto ao desenvolvimento	<ul style="list-style-type: none"> - Confere importância ao ambiente social do homem - O desenvolvimento do homem pode mudar – mudando-se o ambiente social, muda-se também o desenvolvimento do homem. - O desenvolvimento não é pré-requisito para a aprendizagem. 	<ul style="list-style-type: none"> - Confere importância à questão da maturidade biológica do sujeito. - O nível mental do sujeito é determinante para o que ele é capaz de realizar. - Acredita que há sequência fixa dos estádios do desenvolvimento; o que determina o desenvolvimento dos sujeitos, portanto, são seus fatores internos.
Quanto à construção dos conhecimentos	<ul style="list-style-type: none"> - Os conhecimentos ocorrem do cultural/ social para o individual, considerando que o homem vive em contexto histórico e social e, desde o seu nascimento, vai ampliando sua visão desse contexto por meio da relação com outros homens. 	<ul style="list-style-type: none"> - Os conhecimentos ocorrem conforme o estágio de desenvolvimento do sujeito. É um processo natural e espontâneo. Ocorre do individual para o social.
Quanto à aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> - Não se refere em sua obra diretamente ao termo aprendizagem e sim instrução. - Existem pontos de confluência entre Aprendizagem e desenvolvimento, considerando que ambas coexistem. 	<ul style="list-style-type: none"> - A aprendizagem depende do desenvolvimento do sujeito e apresenta quase nenhuma influência sobre ele.

Fonte: CUNHA, C; SILVA (organizadores). **Pensamento pedagógico e políticas de educação.**

Ao analisarmos a educação oferecida em nossas instituições percebemos a necessidade de favorecer aos sujeitos uma educação a tal ponto que os ambientes

escolares ofereçam condições de todos se desenvolverem tanto intelectualmente com socialmente. Assim sendo, pensar sobre a avaliação das aprendizagens a partir dessa premissa e a partir dos entendimentos das teorias Vigotskiana e Piagetiana nos possibilita avistar formas de pensar e de organizar o trabalho pedagógico dentro de uma concepção de educação que se propõe a oferecer aos alunos cominhos para que possam ser sujeitos do processo, afastando o máximo possível, a avaliação de um trabalho fragmentado e descontextualizado.

Frente ao exposto no próximo capítulo abordaremos a avaliação institucional seu conceito, a relação avaliação da aprendizagem x avaliação institucional e as contribuições dos gestores na construção de uma escola participativa.

3 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

Na perspectiva de entendermos o conceito de avaliação institucional devemos salientar que esta extrapola a avaliação que é feita em sala de aula envolvendo toda a comunidade escolar, implicando assim um repensar das funções de cada personagem envolvido no destino da escola. Além de recuperar a dimensão coletiva do projeto político e responsavelmente refletir sobre suas potencialidades vulnerabilidade e repercussões em nível de sala de aula junto aos alunos.

A avaliação institucional da escola é um processo que envolve todos os seus atores, com vistas a negociar patamares adequados de aprimoramento, a partir dos problemas concretos vivenciados por ela.

A avaliação institucional pode assumir múltiplos significados como veremos a seguir na visão de alguns autores que o definem com bastante clareza e objetividade.

Para Trigueiro (1988, p.6): "... a avaliação institucional é um processo sistemático e durável que permite captar informações sobre o objeto avaliado para contrastá-lo com um marco de referência e, com Bse nessa comparação, omitir juízos de valor e propor alternativas para tomar decisões com vistas a melhoria desse objeto".

Enquanto Belloni (1996) apresenta: "a avaliação institucional como um processo sistemático e contínuo de análises de desempenho global das instituições, centrada nos processos e resultados das ações, no contexto social e histórico em que estão inseridos".

Segundo Dias Sobrinho (2000): "a avaliação institucional é um empreendimento sistemático que busca a compreensão global da universidade pelo reconhecimento e pela integração de suas diversas dimensões".

Sendo vista como um empreendimento processual é uma ideia abrangente vista com aceitação no campo da educação. Para tanto outro autor chamado Ristoff (2003) destaca:

“... é um termo importante porque significa que a avaliação não é ato comum, já que precisa de um esforço coletivo, sistemático e contínuo. É esse triplo esforço que caracteriza a natureza formal da avaliação institucional”.

Freitas (2013) diz que a avaliação institucional da escola é um processo que envolve diversas pessoas, com vista a negociar patamares adequados de aprimoramento, a partir dos problemas concretos vivenciado por ela, sendo interna à escola e sob seu controle, enquanto que a avaliação da aprendizagem é assunto preferencialmente do professor em sua sala de aula.

Assim, a avaliação institucional permite que a comunidade escolar localize seus problemas, reflita sobre eles e estructure situações que superem tais questões levantadas anteriormente. Aqui vale ressaltar a responsabilidade demandada aos órgãos do poder público, bem como o compromisso de cada pessoa envolvida na comunidade, ambos podem e devem comprometer-se com melhorias concretas para o bom desempenho do ambiente escolar, uma vez que a mesma carrega em si, a potência de nos fazer lembrar o compromisso pessoal como projeto coletivo.

A expressão institucional recomenda uma avaliação que perpassa todas as ações educativas da instituição articulada com seus projetos. Não podendo ser entendido como uma mera associação da dimensão administrativa à pedagógica e sim na perspectiva de ela abranger todo um contíguo de aspectos estruturais e processuais que perpassam o domínio da escola.

A avaliação institucional é um processo de apropriação da escola pelos seus atores, no sentido de que os mesmos têm um projeto e um compromisso social, em especial junto às classes populares e, portanto, necessitam, além deste seu compromisso, do compromisso do Estado em relação à educação. O apropriar-se dos problemas da escola inclui em apropriarem-se para demandar do Estado as condições necessárias ao funcionamento dela. Mas inclui, igualmente, o compromisso dos que fazem a escola com os resultados dos seus alunos. A este processo bilateral de responsabilização, chamamos “qualidade negociada”.

Para Bondioli definir qualidade implica evidenciar seu caráter negociável, participativo, auto-reflexivo, contextual, plural, processual e transformador.

Então a qualidade é percebida assim:

“A qualidade não é um dado de fato, não é um valor absoluto, não é adequação a um padrão ou a normas estabelecidas a priori e do alto. Qualidade é transação, isto é, debate entre indivíduos e grupos que têm um interesse em relação à rede educativa, que têm responsabilidade para com ela, com a qual estão envolvidos de algum modo e que trabalham para explicitar e definir, de modo consensual, valores, objetivos, prioridades, ideias sobre como é a rede e sobre como deveria ou poderia ser”. (Bondioli, 2004: 14).

Outro aspecto a ser mencionado diz respeito ao instrumento para a condução da qualidade negociada:

“O projeto pedagógico assume, portanto, um significado negociável. Constitui uma espécie de “pacto” entre o órgão público e órgão gestor da rede, que define compromissos e responsabilidades recíprocas...” (Bondioli, 2004:22).

Vale destacar que dessa ação a instituição define sua identidade, traça metas de fortalecimento institucional dá sentido e racionalidade a administração, além de articular iniciativas inovadoras a partir da coletividade.

Por fim, a avaliação institucional nos leva a lembrar o compromisso pessoal como projeto coletivo. Permite nos situarmos nesse ambiente e emite importantes sinalizadores de nossos esforços e nossa presença no projeto da escola. Estes indicadores não nos pertencer unilateralmente. A prestação pública de contas daquilo que fazemos em prol da aprendizagem dos alunos é condição imperativa para o desenvolvimento de um projeto educativo consistente e socialmente eficaz.

3.1 Avaliação da Aprendizagem e Avaliação Institucional: suas relações no processo ensino e aprendizagem do aluno

As relações entre estes dois níveis de avaliação são muito ricas e permitem criar um novo entendimento sobre a publicação da atividade de ensino do professor, a avaliação do professor, sobre a liderança do coletivo da escola, fugindo ao entendimento corrente da mera responsabilização do professor e da escola por avaliação externa. Igualmente, permite que nos afastemos do entendimento de

atuação do professor é algo secreto, velado e restrito aos domínios da própria sala de aula. Por este caminho, as esferas do individual e do coletivo são preservadas, sem necessidade de nos fixarmos em um dos extremos: nem no coletivo que sufoca o professor nem no professor isolado que impõem sua vontade unilateralmente.

Ao tratarmos desses dois níveis de avaliação que estão superpostos: o primeiro da organização do trabalho pedagógico realizado na sala de aula e o segundo também do trabalho pedagógico mas da escola percebemos que os processos de aprendizagem e de avaliação não se limitam a um ou outro, mas estão presentes por toda a instituição escolar. Um exemplo claro dessa parceria é o fato que o pátio da escola é um local de aprendizagem. Igualmente se avalia neste espaço, tenhamos ou não consciência disso.

É esta mesma duplicidade que da base para argumentarmos a existência de dois níveis de avaliação na instituição escolar: a avaliação institucional cujo projeto político-pedagógico da escola e a avaliação da aprendizagem na sala de aula cujo foco é relação professor-aluno precisa ser qualificada, pois não ocorre num vazio, uma vez que o próprio projeto político-pedagógico da escola indica que tipos de processos relacionais são desejados e necessários para que os objetivos da escola sejam alcançados.

Segundo Freitas "... falar de uma avaliação transformadora contínua comprometida com o desenvolvimento do aluno sem questionar os objetivos da escola, é contribuir para ocultar poderosos dispositivos subjacentes ao processo de ensino-aprendizagem e que se desconhecido continuarão a travar o trabalho do professor e dos outros profissionais interessados em uma escola que seja destinada a todos e que resista à incorporação das desigualdades sociais como princípio de seu funcionamento, criando hierarquias escolares que refletem as hierarquias de desigualdades existentes na sociedade".

3.2 O gestor escolar: sua contribuição na formação de uma escola participativa

Durante bastante tempo o gestor sempre foi o encarregado responsável para cuidar do funcionamento da escola. Essa visão se torna ultrapassada nos dias

atuais, pois sabemos que a gestão participativa contribui consideravelmente para transformar a escola num local de livre acesso.

“Como a escola difere sob inúmeros aspectos de uma fábrica, o diretor constitui elemento chave para a mudança por via participativa e para a criação de um clima favorável ao ensino-aprendizagem, que evidentemente, não pode ser controlado por políticas nacionais e estaduais”. (XAVIER, 197: 25).

É de grande significação que a gestão escolar seja transparente, trazendo à escola uma característica pedagógica própria.

O estilo de administração, via de regra, reflete-se no processo de ensino-aprendizagem, na prática cotidiana entre professor e aluno.

“Mudar o perfil da escola, dando-lhe maior eficiência e possibilitando-lhe a oferta de um ensino que atenda às necessidades dos usuários, implica mudar seu perfil de funcionamento e seus métodos de gestão. As mudanças no sentido de melhorar a qualidade do ensino passam necessariamente, pelo sistema administrativo”. (HANSON, 1991: 35).

O funcionamento da escola, no entanto, tem sido caracterizado pela rigidez e verticalização, em decorrência da centralização. O regimento escolar é geralmente comum a todas as escolas, independente de sua localização não contribui para a construção de uma escola igualitária e de qualidade para todos e sim contribui para o pouco envolvimento e compromisso dos que fazem parte da escola, isto é, de seus usuários.

A gestão escolar verdadeiramente comprometida com a transformação social, busca conscientemente objetivos que atendam aos interesses de professores e alunos, constituindo um ambiente escolar aberto para reflexões e questionamentos. Segundo XAVIER, 1994 “a escola precisa, então, aliar a competência administrativa à competência pedagógica. É preciso ter estrutura, saber onde e como se quer chegar”.

A utilização por parte de professores e alunos em sala de aula, de uma prática pedagógica que garanta independência é importante para gerar autonomia, e

para isto a gestão da escola deve saber articular os melhores meios para alcançar este objetivo.

“No sistema democrático, o gestor é muito menos um comandante e muito mais um articulador habilidoso, capaz de identificar os interesses em conflito tanto entre os iguais como entre as diferentes instâncias do sistema educacional”. (CURRÍCULO BÁSICO DAS ESCOLAS PÚBLICAS DO D.F., 1993).

Cada profissional da educação deve entender o que é gestão democrática. Isso não é assunto apenas para administradores, isso é assunto para cada profissional da educação, e para todos os trabalhadores da educação. Temos que ter consciência do que é gestão democrática para podermos participar dela.

“A democratização deve ser buscada enquanto instrumento para promover a qualidade, dentro de uma cultura efetivamente democrática que o país ainda precisa aprender a construir, inclusive na escola, mas sem perder de vista os seus fins próprios, que é o de capacitar os alunos a tornarem-se cidadãos conscientes e adequadamente instrumentados para entender, analisar, conviver, criticar e transformar o seu meio e a sociedade”. (XAVIER, 1994: 19).

Portanto, a própria formação do educador tem que passar pelo debate pela aprendizagem do que é gestão democrática devendo se constituir em conhecimentos básicos para todos e qualquer profissional de educação.

Assim, a gestão democrática terá como uma das vias para sua concretização a busca coletiva, por meios democráticos, de relações cooperativas estabelecidas em nível da qualidade concreta. Dessa forma não será encarada como concessão, mas sim como conquista.

Afirma XAVIER, 1994: 20 “A educação é um processo, e não um produto a ser entregue de forma padronizada, a elaboração e implementação desse plano tem que contar com a participação dos professores, a liderança da direção e o suporte da comunidade representado pelos colegas”.

Desde modo, uma escola administrada democraticamente terá, em tese, mais facilidade de caminhar com parcerias, facilitando a compreensão e concepção de mundo ao qual fazem parte.

Segundo GADOTTI 1993: 81 “Uma escola não autoritária teria que ter três características essenciais: 1- ser democrática, isto é, ser para todos (quantidade); 2 – ser autônoma; 3 – ter uma nova qualidade”.

Portanto, nessa lógica podemos constatar que é este tipo de escola que trabalha a concretização de uma escola libertadora e antiautoritária, onde os que fazem parte dela sintam satisfação e alegria em poder construí-la, se tornando possível através do projeto pedagógico.

A questão é saber qual o projeto pedagógico que caminha para transformação dentro da escola, de que forma professores e alunos podem participar na construção desta escola autônoma? “ A nível micro, ou seja, ao processo pedagógico que se efetiva realmente no interior da sala de aula, entre professores e alunos, justifica-se na medida em que a escola tem um espaço de autonomia que escapa ao controle da burocracia”. (SCHÄFFER, 1990: 09).

É preciso uma pedagogia crítica que dê oportunidade de comunicação. O ensino envolve o aluno em sua realidade, mas este deve permitir uma visão maior desta realidade, extrapolando-a. Segundo SCHÄFFER 1982: 16. “ a exigência da revisão constante dos currículos mostra quanto se é consciente da necessidade que não basta a iniciação do aluno na realidade presente mas que deva ser garantida também a emancipação do aluno na realidade dada”.

É importante nesse sentido o comprometimento dos educadores em trabalhar conteúdos que extrapolem a realidade observada envolvendo também os alunos, na construção coletiva do projeto político-pedagógico da escola, o que exigirá novas formas de pensar e agir no âmbito escolar. Como bem nos colo PARO 199^a: 141. “a análise do papel do educando no processo educativo escolar não pode restringir-se, entretanto, a sua condição de consumidor”.

Num processo pedagógico autêntico, o educando é um ser presente e atuante que participa de todas as atividades que se desenvolvem na escola, participação que se dá à medida que o aluno é objeto e sujeito da ação educativa.

A gestão escolar se torna fator integrante à medida que seu papel possa garantir a efetivação do processo pedagógico, tendo como grande alicerce a

participação geradora de autonomia, a fim de que prática da vivência da cidadania se viabilize a partir do interior da própria escola.

Só assim podemos construir outra escola, uma escola com mais responsabilidades, organizada e fundada em princípios baseados na participação, na autonomia e na transparência.

3.2.1 Participação

A participação é fator preponderante na gestão educacional e deve envolver todos os segmentos que fazem parte da escola.

Segundo DEMO 1991, “participação é conquista”. É importante que a constituição de um grupo seja capaz de influir em decisões que dizem respeito à vida coletiva, pois na escola deve haver participação de todos os segmentos, formando um grupo coeso e fortalecendo os ideais educativos.

A descentralização das informações constitui pressuposto fundamental da tomada de decisões. Dessa forma, todos têm não só o direito, mas também o dever de conhecer o conjunto de implicações de uma decisão (participativa).

“Tendo com alicerce a participação o caráter dinâmico da gestão democrática do sistema educacional, sem dúvida, implicará também em caráter pedagógico. Dessa gestão. Ou seja, gerir o sistema educacional de forma participativa significa compartilhar de um processo contínuo e recíproco de ensino-aprendizagem que integra, de forma solidaria, os servidores, os usuários, e por consequência a sociedade e o Estado”. (CURRÍCULO DE EDUCAÇÃO BÁSICA DAS ESCOLAS PÚBLICAS DO DF. 1993: 493).

A participação deve apoiar-se no desenvolvimento de uma consciência crítica e cidadã, no envolvimento da comunidade interna e externa à escola.

A administração participativa de uma escola não é dada de presente ou imposta por níveis hierárquicos superiores. Ela é conquistada a partir do desenvolvimento de uma consciência crítica coletiva, que gere ações voltadas para a efetivação da participação. Esta não deve limitar-se a transferência de recursos para a execução financeira própria e a eleição de diretor de escola. Esses aspectos

fazem parte do movimento de luta pela autonomia da escola, que tem na construção coletiva do próprio projeto político-pedagógico seu ponto máximo.

“Quem verdadeiramente ‘vive’ a escola são os professores, diretores, técnicos, auxiliares, alunos, pais, representantes comunitários; são eles que, em última instância, ‘fazem’ a escola e, assim, por mais imposições burocráticas que recebam, podem atuar de forma a interceptar essas interferências exógenas”. (ALGARTE 1994: 219).

Para produzir mudança, deve haver esforço cooperativo, uma conquista de todos os que vivem a escola, inclusive dos membros da comunidade local. Somente os que fazem parte da escola têm condições de reverter o processo de dominação que atua na escola, “a participação ampla assegura a transparência das decisões, fortalece as pressões para que sejam elas legítimas, garante o controle sobre os acordos estabelecidos e, sobretudo, contribui para que sejam contempladas questões que de outra forma não entrariam em cogitação” (MARQUES 1991:31).

Importante se faz que o grupo que vivência a escola internamente se conscientize em suas ações. Assim afirma CARVALHO 1990,31:

“Responsabilidade imensa cabe aos líderes da instituição escolar (corpo técnico-diretivo), na criação de um clima gerador de confiança e satisfação no trabalho, de relações humanas democráticas e de decisões partilhadas condições favorecedoras da existência e pluralidade de ideias e da construção coletiva”.

É de suma importância que em sala de aula se reflita este princípio, isto é, se a direção da escola prioriza esses aspectos, estará trabalhando para que a escola possa avançar como instituição, criando um ambiente necessário à existência de um grupo humano motivado para estudar pesquisar, reflexionar e ser mais competente como coletivo.

Tornam-se, assim, necessário que se reavalie as funções do aluno e do educador, visualizando-os como construtores de seu próprio conhecimento e como elementos-chave na formação de uma escola que tenha clareza de sua identidade, de seus princípios, metas e objetivos.

3.2.2 Autonomia

Ao se propor gestão democrática as instituições escolares se está possibilitando que as mesmas busquem a sua autonomia, nesse contexto de gestão educacional que se deseja, entende-se a autonomia como capacidade interna de a comunidade escolar, através de seu projeto pedagógico, determinar seus objetivos e sua linha de ação, a fim de se auto realizar para a construção consciente dos cidadãos pela apropriação crítica do saber.

Segundo GADOTTI, 1992:10, “autonomia significa auto construção, autogoverno. A escola autônoma seria aquela que se autogoverna”.

Isso quer dizer que é a própria escola que define suas diretrizes, a melhor forma de adequar-se à sua realidade, enfatizando não apenas a autonomia financeira, mas também a autonomia pedagógica.

Autonomia não significa autossuficiência, transformando a escola em “república independente”, descartando-se a rica inter-relação com as demais unidades e instâncias do sistema. Portanto, a autonomia, como um dos elementos básicos da gestão democrática, fortalece o espírito crítico e coletivo da organização e funcionamento da escola cidadã, da instituição como um todo.

FREIRE. 1950: 20, afirma que “a autonomia é uma preparação para a vida do cidadão, tanto melhor, quanto mais substituem nela o exercício concreto e a experiência de vida cívica à lição teórica e verbal”.

A autonomia é um dos temas centrais da organização do trabalho na escola já que, da compreensão da questão da autonomia da escola depende, em boa parte, a compreensão da administração da unidade escolar enquanto local de trabalho.

“A escola não deve abrir mão de suas conquistas, tanto as de nível instrumental (administrativas) quanto às substantivas (pedagógicas). Há muitos aspectos presentes na escola que facilitam a manutenção de seu projeto. Algo muito importante é a mobilização em torno de sua proposta pedagógica que criou um clima, uma cultura e, por que não, uma ideologia que catalisa esse envolvimento; nela está a fundamentação que deu início e vem sustentando o projeto pedagógico

da escola, ou seja, a formação para a cidadania e todos os seus corolários a participação, a consciência crítica, a criatividade, a liberdade, a responsabilidade, o compromisso, o respeito mútuo” (ZENEIDE, 1995:54).

Falar da autonomia da escola é também falar da resistência e conflito, a tradição limita os ideais de uma escola que visa a liberdade e autonomia, mas devemos saber que é no interior dessa escola vivida que é possível construir outra escola.

Quanto ao aspecto pedagógico, a autonomia da escola também depende da autonomia entre professor e aluno, e para que isso se proceda é necessário que a gestão escolar, assuma papel eficaz, capaz de elaborar e desenvolver com a participação de outros segmentos da escola, uma estratégia de ação que leve em conta sempre a melhoria da qualidade da escola, tanto interna como externa.

Autonomia em sala de aula é um fator preponderante para a formação de alunos conscientes de sua condição humana. Nesse aspecto a gestão possui papel fundamental à medida que influencia a relação professor-aluno e favorece a comunicação entre todos.

Marques (1990, p.21) afirma que:

“A autonomia da escola não pode preservar-se a menos que todos os participantes dos processos de ensino-aprendizagem tomem parte na auto-reflexão do projeto pedagógico, com o fim de esclarecer as dependências inevitáveis e tornar explícitas suas funções sociais e responsabilidade políticas”.

Professor e aluno precisam sentir prazer em participar das decisões da administração da escola, extrapolando a visão de centralização que via de regra está presente nos gestores escolares.

É necessário que o gestor escolar articule a valorização não apenas da autonomia burocrática e financeira, mas também da autonomia pedagógica e neste sentido valorizar também a relação professor-aluno como principais atores e partícipes na construção da vivência democrática na escola.

3.2.3 Transparência

A preocupação em proporcionar uma gestão democrática na escola surgiu com a Constituição Federal de 1988, com o processo de descentralização da gestão escolar e posteriormente com a Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB) de 1996 é que serão fixadas as incumbências dos estabelecimento de ensino, essas que em seu artigo 12 irão propor a elaboração e execução da proposta pedagógica e no artigo 15 uma ampliação progressiva da autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira da escola.

Assim é de suma importância, o papel dos conselhos escolares e sua atuação no processo de gestão em especial no de gestão financeira da escola, devemos pensar que é uma conquista histórica sobretudo no aspecto de o conselho possuir caráter deliberativo. Os conselhos escolares adquirem a função de planejamento, acompanhamento e fiscalização da execução dos projetos da escola e de onde e como se gastam as verbas recebidas, ou seja torna-se um órgão fundamental de controle social das verbas publicas destinadas a educação. O conselho escolar constitui-se como meio importante de exercício da cidadania no controle social das atividades da escola, pode possibilitar maior distribuição do poder, bem como garantir o fortalecimento dos princípios democráticos distribuição do poder, bem como garantir o fortalecimento dos princípios democráticos por meio do convívio com a pluralidade que compõe o ambiente escolar.

A transparência costuma se apresentar como um meio eficiente de dar credibilidade ao espaço público, ou seja, a lisura que permite aos cidadãos participarem do controle da coisa pública.

Para Cury (1997):

“...a transparência pressupõe a existência de um espaço público e aberto, já a lógica do mercado é pautada por interesses imediatistas e particulares, pelo desejo de lucro, predominando, então, o poder das cúpulas ou de grupos específicos, que nem sempre têm a preocupação de prestar contas ou dar satisfação do que é feito ao conjunto da população”.

A transparência na escola depende da inserção da comunidade no cotidiano escolar, do envolvimento dos segmentos com a causa pública, passa pela

socialização das informações, o que pode gerar um clima de confiança e de clareza entre os sujeitos da escola.

O objetivo do quarto capítulo é analisar os dados obtidos através da comunidade escolar do Centro de Educação Especial 01 de Brasília – CEE, onde se fez ouvir professores, pais, gestores e auxiliares de educação.

4 ANÁLISE DE DADOS

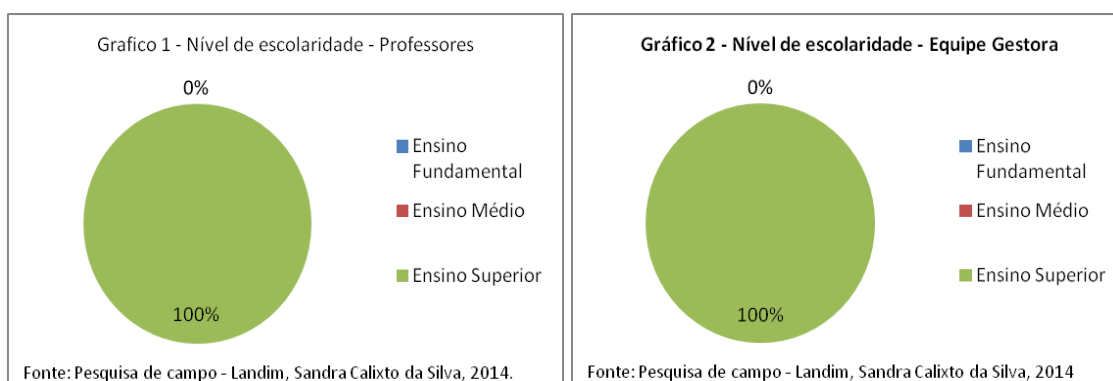
O questionário tem por objetivo o levantamento de dados referente a avaliação da aprendizagem no contexto da avaliação institucional da escola com um enfoque no CEE 01 de Brasília, totalizando onze questões sendo que uma os indivíduos tinha que dizer a qual segmento pertence, foram aplicados aos diferentes segmentos da comunidade escolar sendo eles: cinco membros da equipe gestora, cinco auxiliares de educação, cinco pais e quatorze professores. Vale ainda lembrar que os questionários utilizados na investigação foram individuais com questões tanto subjetivos como objetivas.

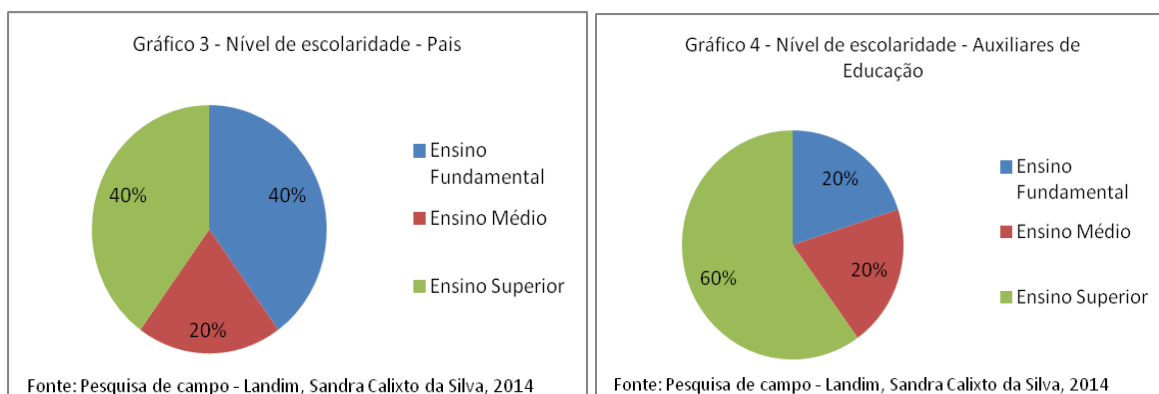
Pela análise dos gráficos construídos a partir da tabulação dos dados informados no questionário foi possível alcançar o objetivo desta pesquisa, ou seja analisar como a avaliação da aprendizagem influencia ou é influenciada pela avaliação institucional no CEE 01 de Brasília.

Segue a tabulação dos dados considerando os segmentos:

4.1 Nível de escolaridade

Essa questão será analisada com todos os segmentos para de inicio se ter o perfil dos entrevistados.





Constatou-se que 100% dos entrevistados entre professores e equipe gestora possuem ensino superior com especialização em áreas afins, indo de encontro ao Plano de Carreira da Categoria que preza pela formação bem como pela qualificação dos educadores.

Nos segmentos de pais e auxiliares de educação há uma variação maior, no grau de escolaridade, sendo que 40% de pais e 60 % de auxiliares possuem nível superior.

4.2 Participação dos segmentos

As questões 2 e 8 serão analisadas em sequencia uma vez que trata de participação dos segmentos nos momentos de avaliação ocorridos na escola.

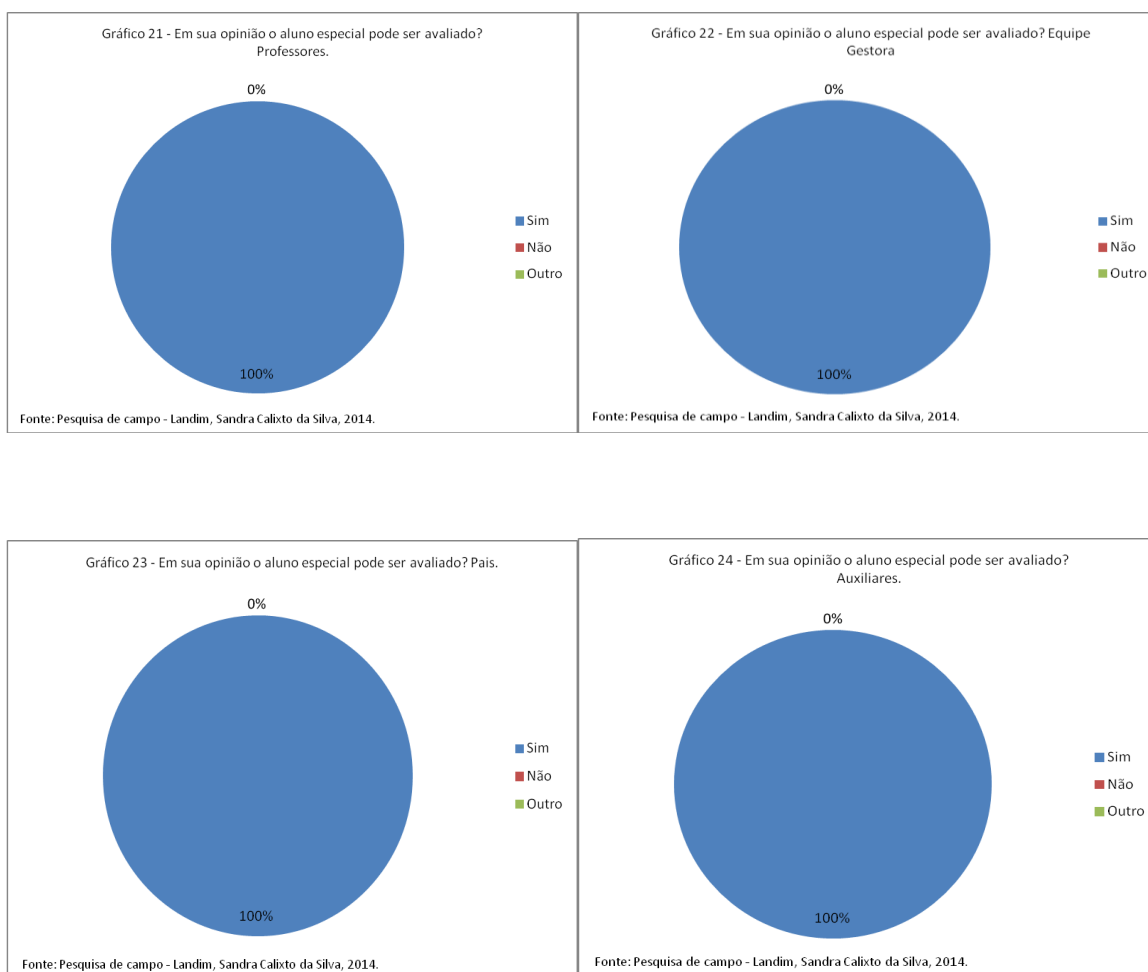
Na primeira questão indagou-se: “Você tem participado das decisões da escola? Quando não participa é informado delas?”

A resposta dos professores e da equipe gestora nos revela que participam efetivamente das decisões da escola e que quando não estão são informadas do que foi decidido. Em contra partida com relação aos auxiliares percebemos que o grupo não participa das tomadas decisões da escola o que demonstra que o grupo é subordinado ao que os demais decidem.

Os pais participam ou são informados o que por sua vez vai de encontro com Xavier (1994:20) que diz:

“A educação é um processo, e não um produto a ser entregue de forma padronizada, a elaboração e implementação desse plano tem que contar com a participação dos professores a liderança da direção e o suporte da comunidade”.

Veja a seguir a opinião sobre como o aluno especial pode ser avaliado.



Os gráficos nos revelam que 100 % dos professores, equipe gestora, pais e auxiliares concordam que o aluno especial pode ser avaliado como qualquer outro aluno desde que haja adaptações curriculares que respeitem a sua individualidade e estimule suas potencialidades, concordam ainda que a avaliação deve ser contínua para reformular ações pedagógicas que favoreçam o seu desenvolvimento através de objetivos traçados para o mesmo.

Percebe-se no relato das respostas um amplo conhecimento acerca da avaliação, indo de encontro a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) que destaca que a mesma deve ser processual, contínua e sistemática acontecendo

não em momento isolados, mas ao longo de todo processo em que se desenvolve a aprendizagem, de forma a reorientar a prática pedagógica.

4.3 Avaliação Institucional

As questões 3, 4 e 9 serão analisadas juntas, uma vez que se referem a avaliação institucional, processo sistemático de busca de subsídios para a melhoria e o aperfeiçoamento da qualidade da instituição. A questão 3 por sua vez não terá gráfico por ser uma questão subjetiva.

Quando indagados sobre o que é avaliação institucional. A grande maioria de professores concorda que é uma avaliação realizada por toda comunidade escolar para avaliar as ações e resultados, acertos e erros e assim construir uma educação de qualidade. Instrumento pelo qual a escola observa mensura verifica os diversos setores da instituição e seu funcionamento.

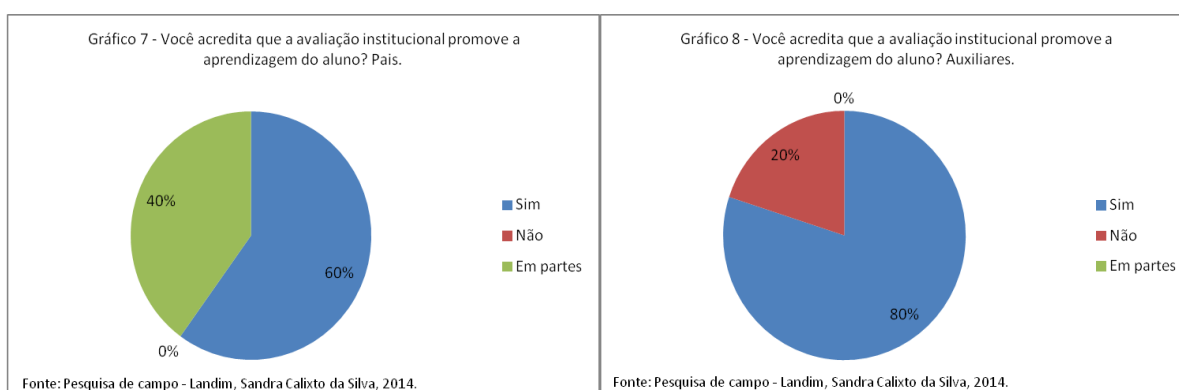
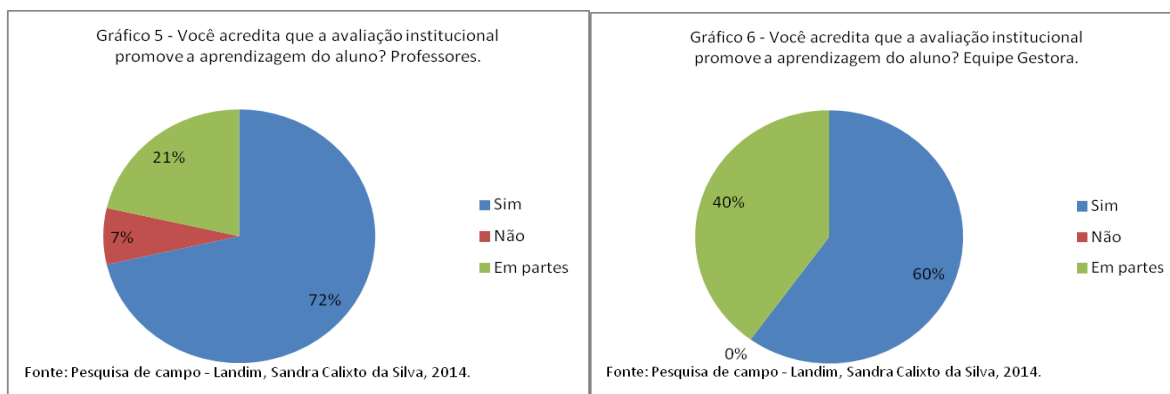
A equipe gestora definiu como sendo uma estratégia de integração para promover reflexão crítica, análise, síntese e aplicação que articula teoria e prática, visando a melhoria da qualidade do ensino e o acompanhamento do aprendizado buscando sempre o melhor desempenho do estudante, por fim ainda ressaltam que é a avaliação dos processos e ações da escola.

Podemos inferir que a grande maioria dos pais não sabe o que é avaliação institucional, isso retrata a ausência de participação na vida escolar do seu filho. Os poucos que responderam concluíram que é avaliar o nível de funcionalidade da instituição tanto a nível pedagógico como administrativo visando a qualidade total.

Mediante as respostas apresentadas pelos auxiliares de educação no que tange avaliação institucional pode perceber-se que os mesmos tem amplo conhecimento acerca do assunto. Apenas uma pessoa não soube dizer o que é avaliação institucional, em resumo os demais concluíram que é instrumento utilizado para verificar a estrutura física, as condições de atendimento aos alunos e também busca feedback da comunidade escolar, tendo como objetivo desencadear um processo de avaliação permanente de autoconhecimento das próprias

potencialidades e dificuldades da instituição e repensar e replanejar constantemente as atividades da escola tendo como meta o reconhecimento pela busca da excelência acadêmica.

Nos gráficos a seguir tem-se o registro de como os segmentos acreditam que a avaliação institucional promove a aprendizagem dos alunos?



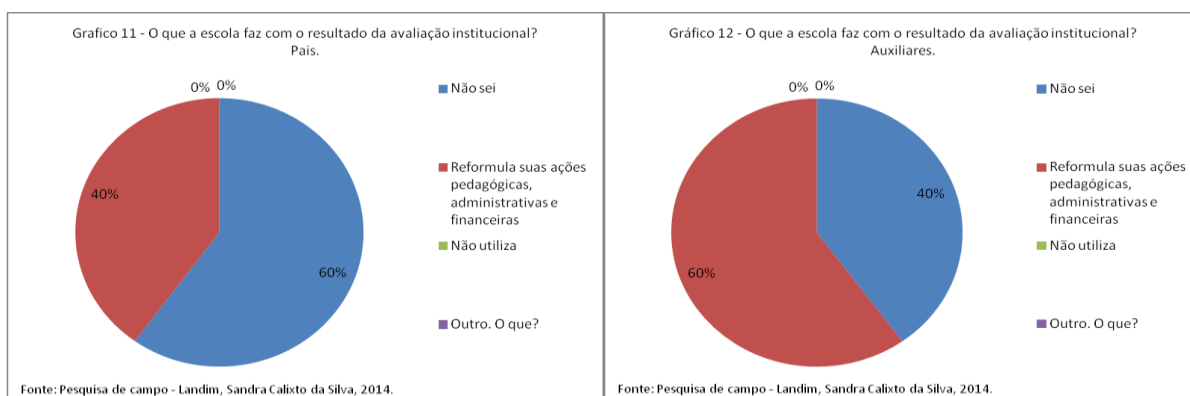
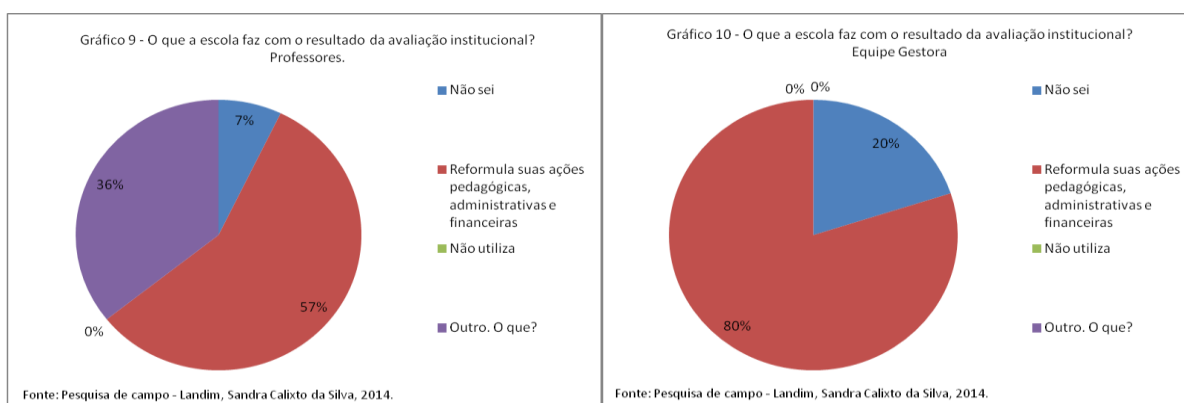
Pela análise do gráfico no segmento de professores 72% e da equipe gestora 60% disseram sim, a medida que formula objetivos e propostas de cunho pedagógico, pondo em prática as decisões tomadas pela comunidade escolar. Há 7% que afirmaram que avaliação institucional não trás aprendizado, mas sim as técnicas e métodos utilizados pelo professor. Houve também 21 % que responderam em parte, justificando que a aprendizagem do aluno depende de vários fatores, mas sem dúvida uma instituição que promove condições favoráveis coopera para esta aprendizagem.

Observando o gráfico de pais 60% responderam sim argumentando que quando as reformas cabíveis, após avaliação são devidamente providenciadas,

buscando novas formas de aprendizagem para enriquecer o aprendizado do aluno. Em contrapartida 40 % não responderam.

De acordo com o gráfico de auxiliares 80% disseram que sim enfatizando que a partir dos dados coletados podem-se promover novas estratégias de intermediação da aprendizagem, desde que tenha qualidade do ensino oferecido e formação e qualificação do corpo docente. 20% não responderam e nem justificou sua resposta.

A seguir tem-se o registro de como escola faz com o resultado da avaliação institucional.



Verificamos nesta questão que 57% dos professores e 80% equipe gestora respondentes declararam que os resultados obtidos com a avaliação institucional servem para reformular suas ações pedagógicas, administrativas e financeiras. Uma porcentagem significativa no gráfico dos professores de 36% assinala outro, isso porque acreditam que poucas ações são reformuladas e praticada há na verdade muita conversa e pouca ação, uma vez que os objetivos de tal avaliação não são

amarrados com a construção coletiva do Projeto Político Pedagógico. Um percentual de 7 % respondeu que não sabe.

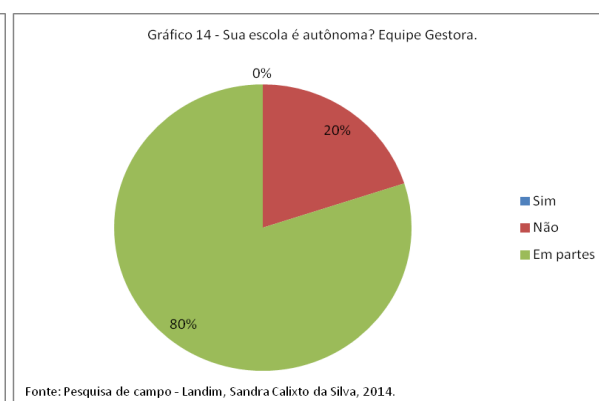
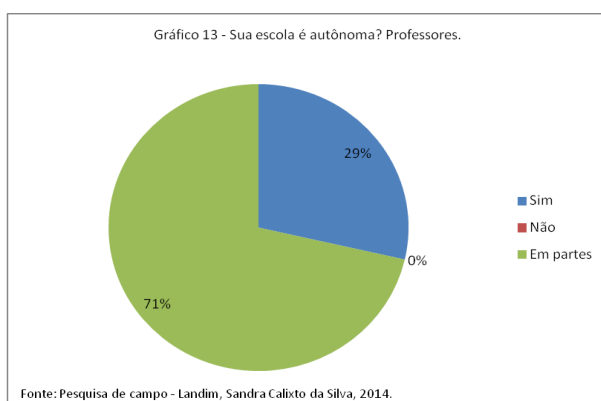
No gráfico que retrata a opinião dos pais percebe-se que 60% não sabem o que é feito com o resultado da avaliação institucional, isso nos faz concluir que quando uma informação de tão grande valia no contexto atual de democratização da escola, não tem o interesse desse segmento, o poder de decisão continua limitado a poucos.

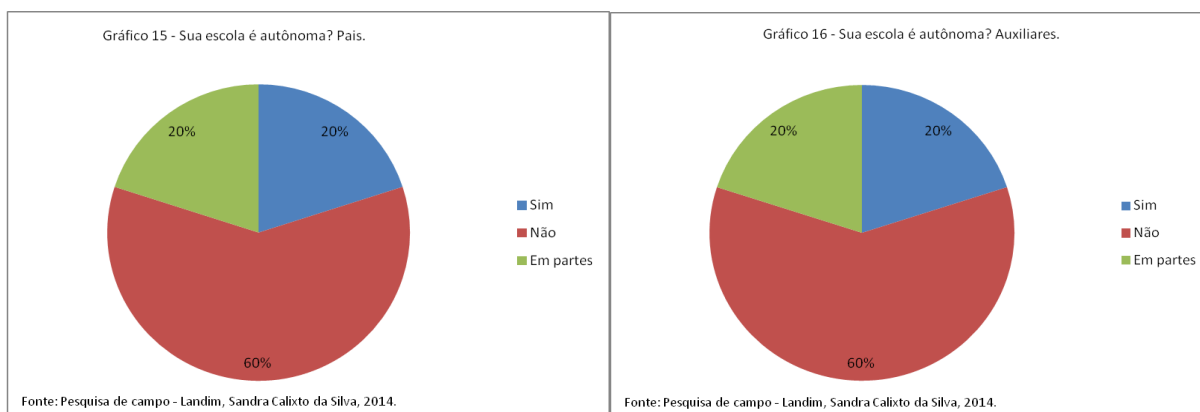
Os auxiliares em sua grande maioria 60% também defendem o pensamento de que tais resultados servem para reformular as ações pedagógicas, administrativa e financeira da instituição.

Estas informações corroboram o que diz Freitas (2013, p.38) sobre avaliação institucional:

A avaliação institucional permite, pois o coletivo das escolas e os gestores do nível central que se beneficiem complementarmente dos dados da avaliação para construíres um sistema de monitoramento dos problemas que se propõem equacionar numa linha de tempo e no âmbito de suas competências. Isso contribui para que as prioridades possam ser revistas e reposicionadas a partir das demandas do Projeto Político Pedagógico e também permite o controle social sobre as decisões que afetam políticas públicas tão importante quanto as da educação.

Em relação à autonomia da escola observou-se





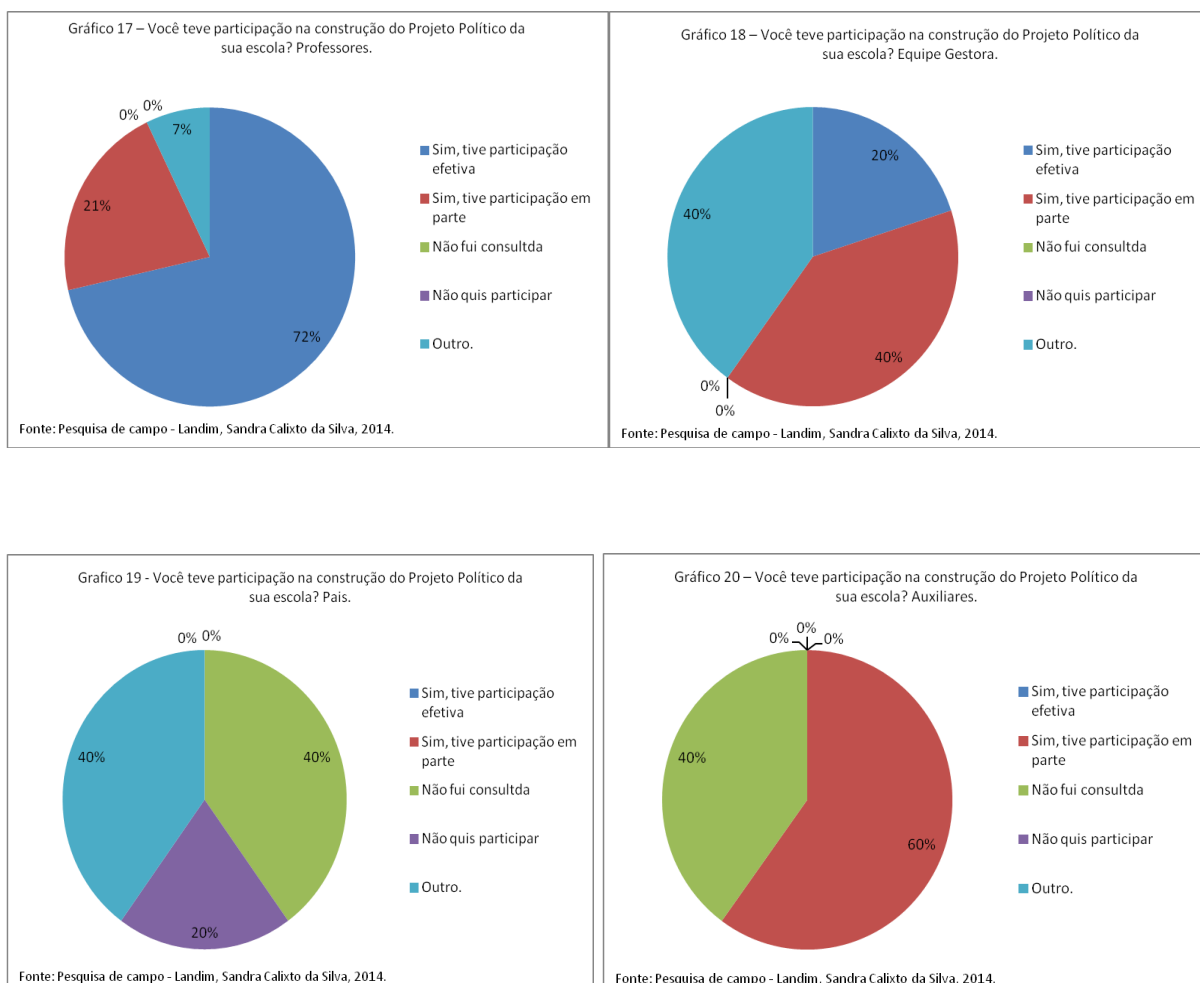
Observando os gráficos 71% dos professores e 80% da equipe gestora, concordam que a autonomia é em parte, isso porque existem regras e orientações superiores que muitas vezes interferem na autonomia da escola. Havendo também uma interrogação na justificativa que nos leva a refletir. “Alguma escola pode ser totalmente autônoma?”

Em contra partida os gráficos que manifestam a opinião dos pais e auxiliares, 60 % acreditam que na sua grande maioria a escola não é autônoma, não justificando suas opiniões. O que nos leva a concluir que tais grupos precisam sentir prazer em participar das decisões da administração escolar, para assim garantir a autonomia de sua instituição, mesmo que de forma parcial.

Como explicitamos no segundo capítulo a autonomia da instituição promove o fortalecimento da escola a torna menos burocratizada e autorreguladora de seu plano de ação, além de ser o melhor caminho rumo a qualidade do ensino.

Segundo Gadotti (1992) autonomia significa autoconstrução, autogoverno. A escola autônoma seria aquela que se autogoverna. Isso quer dizer que é a própria escola que define suas diretrizes, a melhor forma de adequar-se à sua realidade, enfatizando não apenas a autonomia financeira, mas também a autonomia pedagógica.

Indagou-se, se houve por parte do segmentos participação na construção do Projeto Político da sua escola, veja a seguir nos gráficos os resultados para esse indagação.



A pesquisa revela que 21% dos professores tiveram uma participação em parte relatam que a construção é dividida por segmentos e que sua participação se limita as discussões há, porém um grupo de 72% que diz ter participação efetiva e 7% que marcou outro, onde manifesta sua opinião esclarecendo que não houve construção coletiva, houve “costura do passado” que foi feita por poucos.

Ao perguntar a equipe gestora 20% tiveram participação efetiva, 40% participaram parcialmente e 40% marcaram outro justificando que o PPP estava sendo construído.

Em se tratando dos pais percebe-se ausência total na construção do PPP, verificamos isso pela análise dos gráficos onde 20% não respondeu; 40% não foram consultados e 40 % não quis participar. O que nos faz concluir que falta uma estimulação a participação efetiva da comunidade escolar local na elaboração do PPP.

De acordo com os auxiliares 60% declaram sim que participam em parte enquanto 40% declaram que não foram consultados. Há um bom envolvimento do grupo na construção do PPP, no entanto, consideramos elevado o percentual dos que não foram consultados, é preciso motivar e envolver a comunidade escolar pelo convencimento de que a participação de cada um pode transformar as práticas educativas.

Como abordo no quadro teórico Gadotti (1993, p.81) ressalta que: “Uma escola não autoritária teria que ter três características essenciais 1º ser democrática, isto é ser para todos; 2º ser autônoma; 3º ter uma nova qualidade”

Nesse pensamento podemos constatar que é este tipo de escola que trabalha a concretização de uma escola libertadora e antiautoritária, onde os que fazem parte dela sintam satisfação e alegria em poder construí-la se tornando possível através do Projeto Político Pedagógico.

Pediu-se ao envolvidos que citassem três palavras chaves, que em sua opinião devem fazer parte da gestão escolar.

A gestão escolar verdadeiramente comprometida com as transformações sociais busca conscientemente objetivos que atendam aos interesses de professores, alunos e demais membros da comunidade escolar construindo um ambiente escolar aberto para reflexões e questionamento. Assim, Xavier, 1994 nos diz: “ a escola precisa, então, aliar a competência administrativa à competência pedagógica. É preciso ter estrutura, saber onde e como se quer chegar”.

Diante do exposto percebe-se que a Comunidade do CEE 01 de Brasília partilha do mesmo pensamento quando elucida as palavras: comprometimento, autonomia, participação, coletivo, pedagógico, democracia, liderança, transparência, responsabilidade, imparcialidade, ética, valorização, integridade, dedicação, excelência.

Trago para uma reflexão três palavras que foram abordadas no referencial teórico quando aborda a contribuição do gestor na formação de uma escola participativa:

Participação: é o principal meio de assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento dos profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar.

Este conceito corrobora com Demo, 1991 que afirma:

Participação é conquista. É importante que a constituição de um grupo que seja capaz de influir em decisões que dizem respeito à vida coletiva, pois na escola deve haver participação de todos os segmentos, formando um grupo coeso e fortalecendo os ideais educativos .

Autonomia: aproximar escola e família, permitindo uma participação mais efetiva da comunidade e colocando na escola a responsabilidade de prestar contas do que faz ou deixar de fazer. Autonomia está ligada a identidade da escola, como: sua missão, seus princípios e valor.

Essa ideia abordei quando trago a luz o pensamento de Marques, 1990 p.21 quando afirma:

A autonomia da escola não pode preservar-se a menos que todos os participantes dos processos de ensino-aprendizagem tomem parte na autorreflexão do projeto pedagógico, com o fim de esclarecer as dependências inevitáveis e tornar explícitas suas funções sociais e responsabilidade política.

O Documento Referência CONAE 2014 nos alerta: no Eixo VII que trata do Financiamento da Educação, Gestão, Transparência e Controle Social dos Recursos no número 512:

Democratizar, descentralizar e desburocratizar a elaboração e a execução do orçamento, planejamento e acompanhamento das políticas educacionais de forma a promover o acesso de toda a comunidade local e escolar aos dados orçamentários e a transparência na utilização dos recursos públicos da educação.

Transparência: possibilita a sociedade acompanhar todos os investimentos e despesas. Assim, todos podem saber os valores destinados ora, alimentação, conservação, compras de materiais e implementação do projeto pedagógico.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho analisou a avaliação da aprendizagem no contexto da avaliação institucional da escola: um enfoque no CEE 01 de Brasília, buscando identificar como uma avaliação interfere na outra. Para tal compreensão foi necessário executar pesquisa bibliográfica, pesquisa de campo e tabulação dos dados. Sendo que o aprofundamento conceitual em que se baseou o trabalho enfatizou os estudos de Freitas, Dias Sobrinho, Gadotti dentre outros. Assim possibilitou uma compreensão de conceitos até então desconhecidos e um maior entendimento da necessidade de uma gestão democrática eficiente que valoriza o trabalho coletivo e colaborativo.

A pesquisa revelou que quanto maior o grau de envolvimento com a instituição maior é o conhecimento acerca de assuntos como: avaliação institucional, Projeto Político Pedagógico, avaliação da aprendizagem e gestão democrática, uma vez que ficou claro nas respostas dadas, sobretudo dos pais, os que não participaram das tomadas de decisões eram os que pouco frequentam a mesma. Valendo lembrar que no âmbito escolar, o envolvimento direto dos diferentes segmentos na construção das regras, nomes, regimentos escolares e avaliação institucional, a partir de um debate franco e transparente, visando uma melhor convivência interna parecem um exercício democrático importante ainda necessário ser implantados com mais eficácia na comunidade do CEE 01 de Brasília procurando alcançar os pais ainda ausentes.

É por meio do PPP que as metas e ações vão transformar a realidade, sendo assim é de suma importância a participação de todos no processo de construção, cabendo aos gestores criar formas para envolver e garantir que os segmentos se sintam responsáveis na elaboração, acompanhamento e avaliação, tendo em vista os alunos que são os atores centrais da escola.

Em se tratando da avaliação da aprendizagem a comunidade demonstra maturidade, acreditando que os alunos especiais devem ser avaliados respeitando suas particularidades, e que a mesma deve ser sistêmica, compreendendo os

resultados escolares como consequência de uma série de fatores extraescolares e intraescolares que intervêm no processo educativo.

Percebe-se, de modo geral, há mais fatores positivos que negativos, interferindo na dinâmica da escola, que apesar da escola não ter autonomia plena a equipe gestora busca formas de angariar fundos para suprir as necessidades da escola.

Observa-se pela pesquisa que a escola deve enfatizar seu trabalho em três pontos, a saber:

- Construção coletiva do PPP;
- Esclarecimento do que é avaliação institucional;
- Incentivo maior as questões pedagógicas que permeiam a avaliação da aprendizagem.

Segue então contribuições da pesquisa para basear o trabalho:

1 – Criar mecanismos que envolvam todos os segmentos na construção do PPP, através de questionários, dinâmicas, palestras entre outras atividades;

2 – A avaliação institucional precisa ser esclarecida para tanto é necessário que ela seja exercitada, então cabe à escola promover avaliação institucional, sobretudo com o segmento de pais;

3 – Apesar de todos os segmentos compartilharem do mesmo pensamento com relação a avaliação da aprendizagem o CEE 01 de Brasília necessita amarrar ou melhor sistematizar essa avaliação, seja por meio de portfólio, anotações diárias, relatórios, etc...

Retornando a problematização inicial que buscou verificar como a avaliação da aprendizagem é influenciada pela avaliação institucional no CEE de Brasília, concluímos que ambas precisam ser vivenciadas na prática, falta a execução. A avaliação da aprendizagem não é influenciada pela avaliação institucional porque a segunda não é aplicada no ambiente escolar ainda, assim a avaliação da aprendizagem fica restrita ao processo de ensino aprendizagem na relação somente

do âmbito professor x aluno em sala de aula não alcançado a instituição como um todo.

Diante de tudo o que foi exposto considera-se que os objetivos da pesquisa foram alcançados uma vez que, as respostas foram encontradas para o problema em questão, comprovados pelos resultados alcançados, haja vista que se ouviu todos os segmentos da comunidade escolar.

Sabemos que o conhecimento é um campo infinito e a medida que mergulhamos temos sede por saber mais, por isso sei que este trabalho não se encerra por aqui, foi apenas uma reflexão sobre tantas outras pesquisas que podem ser abordadas a partir dos temas tratados.

6 REFERÊNCIAS

BIAGGIO, Ângela M. Brasil. **Psicologia do Desenvolvimento**. 11. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

BELLONI, I. (1996). A universidade e o compromisso da avaliação institucional na reconstrução do espaço social. **Revista Avaliação**. Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior (RAIES), Campinas, ano 1, nº 2, PP 5-14, set.

BONDIOLI, A. **O projeto pedagógico da creche e a sua avaliação**: a qualidade negociada. Campinas: Autores Associados. 2004

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (Lei nº 9394), Brasília: Centro Gráfico, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares**. DOURADO, L.F. Conselho escolar e o financiamento da educação no Brasil. Brasília, 2006.

BRASIL.Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Adaptações curriculares – estratégias para educação de alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília, MEC/SE/SEESP, 1999.

CONAE 2014: **Conferência Nacional de Educação**: documento – referência / [elaborado pelo] Fórum Nacional de Educação. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria Executiva Adjunta. 2013. 96 p.

CUNHA, C; SILVA (organizadores). **Pensamento pedagógico e políticas de educação**. Brasília: Faculdade de Educação/ Universidade de Brasília: Liber Livro, 2013. 378p.

CUNHA, Célio da. SILVA, Maria Abadia da (organizadores). **Pensamento Pedagógico e Políticas de Educação** – Brasília: Faculdade de Educação/ Universidade de Brasília, Liber Livro, 2013.

CURY, Carlos Roberto Jamil. O Conselho Nacional de Educação e a Gestão Democrática. In: Oliveira, Dalila Andrade (Org.). **Gestão Democrática da educação**: desafios contemporâneos. Rio de janeiro: Vozes, 1997.

DIAS, Sobrinho, J (2000). **Avaliação na educação superior**. Petrópolis, Vozes. FERNANDES, Claudia de Oliveira. FREITAS, Luis Carlos de. **Indagações sobre o currículo**. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. 2008.

FREITAS, LC ... [ET. AL]. Avaliação Educacional: caminhando pela contramão. p. 5. Ed –Petrópolis, Rio Janeiro: Vozes, 2012. – (coleção Fronteiras Educacionais).

GODOI, E. G. **Avaliação na creche**: estudo em um Cemei de Campinas. Campinas: Unicamp/ Faculdade de Educação [Tese de doutorado]. 2006

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Mediação, 1991.

HOFFMANN, Jussara. **O jogo do contrário em avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

LAGAR, Fabiana. SANTANA, Bárbara Beatriz de. DUTRA, Rosimere: **Conhecimentos Pedagógicos para Concursos Públicos**. 2. ed. Brasília: Gran Cursos – Brasília. 2013

MAANEN, John. Van: rechaiming qualitative methods for organizational research: a preface. **Administrative Science Quarterly**, vol 24, no 4. december 1979. P.520-526.

QUEIROZ, Kelli Consuelo Almeida de Lima. **Eu avalio, tua avalias, nós nos autoavaliamos?**: Uma experiência proposta pelos Sines. Campinhnas, SP: Autores Associados, 2011.

RISTOFF, D. F. Avaliação Institucional: pensando princípios. In: DIAS, Sobrinho, J. BALZAN, N. C (orgs). **Avaliação institucional**: teoria e experiência. 2. ed. São Paulo: Cortez. 2000.

TRIGUEIRO, M. G. S **A avaliação institucional nas universidades brasileiras: diagnóstico e perspectivas**. [S.1:s.n]. Mimeografado. 1988.

VYGOTSKY, L. S. **Obras escogidas V**: fundamentos de defectologia. Madrid: Viscer, 1993

_____. Pensamento e Linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

_____. Psicologia pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2003.

7 APÊNDICE 1

7.1 Questionário

O questionário tem por objetivo o levantamento de dados referente a avaliação da aprendizagem no contexto da avaliação institucional da escola.

Os resultados desta pesquisa serão utilizados na apresentação da monografia no curso de Especialização em Gestão Escolar ofertado pela Universidade de Brasília.

Solicito que seja respondido com o máximo de atenção fiel à realidade vivenciada na escola.

Informo que a sua identidade será mantida no anonimato.

Certo de sua colaboração agradeço,

Sandra Calixto

1 – Nível de escolaridade

() Ensino Fundamental incompleto

() Ensino Fundamental completo

() Ensino Médio incompleto

() Ensino Médio completo

() Ensino Superior

2 – Você tem participado das decisões da escola em sua escola? Quando não participa é informado delas?

3 – Na sua concepção o que é avaliação institucional?

4 – Você acredita que a avaliação institucional promove a aprendizagem do aluno?

() Sim. Como? _____

() Não

() Em parte. Como? _____

5 – Como você avalia sua participação nos momentos de avaliação que ocorrem em sua escola?

() Muito boa

() Boa

() Razoável

() Péssima

Justifique: _____

6 – Sua escola é autônoma?

() Sim

() Não

() Em parte. Por que? _____

7 – Você teve participação na construção do Projeto Político Pedagógico da sua escola?

() Sim, tive participação efetiva

() Sim, tive participação em parte

() Não fui consultada

() Não quis participar

() Outro _____

8 – Na sua opinião o aluno especial pode ser avaliado?

() Sim, como _____

() Não. Porque? _____

() Outro.

9 – O que a escola faz com o resultado da avaliação institucional?

() Não sei

() Reformula suas ações pedagógicas, administrativas e financeiras

() Não utiliza

() Outro. O que? _____

10 – Cite três palavras chaves, que na sua opinião devem fazer parte da gestão escolar.

.....
.....
.....

11 – A que segmento você pertence:

- () Gestor
- () Auxiliares de Educação
- () Professor (a)
- () Pais ou responsáveis